Journal home page: http://journals.lagh-univ.dz/index.php/ssj
ASJP: https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/305

مجلة العلوم الاجتماعية
المجلد 16 / العـدد 02 / سبتمبر2022 / ص ص 310 - 324

مكونات الدافعية للتعلم لدى الراشدين نحو تدريبهم المهني للعاملين بالقطاع المصرفي

The Motivation Components of Adult Learning towards Their Professional Training Working in the Banking Sector.

محمد ربعي
جامعة غليزان (الجزائر) ، mohamed.rebai@cu-relizane.dz

تاريخ الاستلام: 2021/10/16 تاريخ القبول: 2022/09/10 تاريخ النشر: 2022/09/30

ملخص:
هدف الدراسة هو الكشف عن مستويات دافعية التعلم لدى الراشدين بوضعية التدريب. وفق نموذج التوقع، افترضنا المستوى العال لمحددات الدافعية الثلاثة القيمة، التوقع، الاستعمالية ولأجل ذلك استخدم الباحث استبانة قياس فعالية التدريب لتننبوم وآخرون (1991). تم تطبيقها على عينة عاملين في القطاع المصرفي للغرب الجزائري والبالغ عددهم 154، اعتمدت عدة مؤشرات للتحليل الوصفي. توصلت نتائج الدراسة إلى مستوى عالٍ من الدافع للتعلم بدرجة أعلى فوق المتوسط على المحاور الثلاثة.
كلمات مفتاحية: الدافعية، تعلم الراشد، التوقع، الاستعمالية، القيمة.

ABSTRACT:
The purpose of this study was to identify the level of learning motivation in training process and examinate the expectancy model. Among a sample of Participants consisted (n =154) of Banking sector workers. The data were collected by using the Training effectiveness measures (Tannenbaum et al, 1991). And the Descriptive statistics. Mean, Median, Variance, Std. Deviation, Maximum, Minimum, Skewness, and Kurtosis. The results indicated High level of motivation to learn among the students of the on the three cores of: Valence, Expectancy, and Instrumentality.
Keywords: Motivation, Adult Learning, Expectancies, Instrumentality, Valence.

1- مقدمة:

شُبهت دينامية تشكل المعرفة وتكوينها بوجهين إلى حد كبير. الأول معرفي أطلق عليه بالبذرة الابستيمية والثاني دافعي (تحفيزي) المشبه بالطاحونة. كروڤلانسكي وشيفلاند جعلا من الدافعية كآلة تحول البذور إلى طحين.(kruglanski, 2013) فلغوياً نسب الناتج إلى الأداة. فكذلك يلعب الدافع دوراً حاسماً في العملية التعلمية والتدريسية وباقي الأنشطة الإنسانية. وعلى هذا الأساس لا يمكن التخيل لعلمٍ أو معرفةٍ دون حب أو تطلع أو اهتمام. ومن العجيب إرغام شخص على التعلم إن لم يستفسر عن رغبته، هدفه أو قصده. من جهة أخرى رأى ماتيو وأخرون (Mathieu 1992, Noe, Shmitt,1986) أن "الدافعية هي إحدى السوابق والعامل ذو الدلالة الكبيرة في التعلم و نقل التعلم أيضاً" (Guerrero S. S., 2011). فإن كان فعلاً كذلك وأن نجاح عملية النقل للمعارف من نشاط التدريب إلى العمل يتطلب الدافعية تجاه هذا التعلم والتدريب فكيف يستطيع العامل المستفيد من التدريب أن يكون لديه السلوك المثالي لترجمة ونقل المعارف المكتسبة إلى مكان عمله، وفرض نفسه من خلالها وتحويلها لكفاءة معترف بها من قبل الآخر المتضمن أداءاً عالياً وهو فاقدٌ لهاته الدافعية؟

- المؤلف المرسل: محمد ربعي

doi: 10.34118/ssj.v16i2.2527
http://journals.lagh-univ.dz/index.php/ssj/article/view/2527
ISSN: 1112 - 6752 رقم الإيداع القانوني: 66 - 2006 EISSN: 2602 - 6090

2- الإطار النظري للدراسة:

2-1- مفهوم متعدد:

اعتبرت الدافعية من أغنى المفاهيم والاهتمامات بالعلوم الاجتماعية والإنسانية. تحوي معاني كبيرة ومتعددة، ولا يكاد أي بحث يتسع ليحصيها في علم النفس فضلاً عن تخصصات أخرى. ففي السياق المهني هناك نظريات في التعلم والالتزام ونظريات في المشاركة وأخرى في الأداء وأخرى بالرضا، وأخريات. فهي تشمل الحاجة، الهدف، الرغبة أو الطموح، النزوة، الانفعال. هاته التعددية وعدم الوضوح في المفاهيم تحدث عنها كلارك (D. Clarke, 2015) بين التحفيز، الدوافع، الاتجاهات، الأحاسيس، المشاعر، الانفعالات، الاعتقادات. فالترابط هو موجود بين هاته العوالم التي تشكل الميدان الوجداني. لكنه ليس دقيق الوضوح. فهناك عدة مقاربات، ونماذج تبين كيف وشكل الدافعية التي تحللها إما على أساس المحتوى، السيرورة أو النتيجة، مما قد يصعب من تناولها. وهذا الثراء المعرفي لهذا الموضوع هو إيجابي لكنه أحياناً أخرى يصعب اجرائيته وقياسه. ظهر ذلك جلياً في البحث المقدم من قبل تليري وفيشباخ (T-Tillery & Fishbach,2014) حيث خلص إلى عدة قياسات معرفية، وجدانية وسلوكية متباينة. وغالباً هناك توجهان شائعان للدافعية (Outcome-Focus Motivation. And Process-Focus Motivation) إما أن تدرس من حيث المحتوى أو من ناحية السيرورات. ومن أحدث التعريفات للدافعية هي لـ ستبيك وآخرين (Stipek & al,1995) " أنها عبارة عن قوة خفية تقود الأفراد لإنتاج أفعال. والدافعية للتعلم هي سيرورة داخلية للمشاعر تطلق المتعلمين لإنجاز أهداف نفسية وفيزيولوجية وبذل جهود بطريقة إرادية مع المحافظة كليةً (المثابرة) مع الوقت على عملية التعلم" (Wu, 2017, p. 03)

وأمام هذا التعدد للمفاهيم والاصطفاف للنظريات، المقاربات والرؤى شجع كثير من الباحثين في مجال الدافعية لكي يتحدثوا عنما سمي بالنموذج التكاملي (Le Modèle Intégratif) رغبة منهم في تجاوز هاته العقبة الابستيمية والامبريقية. وإلا فما فائدة حافظة نقود لا تفي بالغرض ولا تسد شراء رغيف. فكذلك الدافعية فما المنفعة من حقيبة من التعاريف والرؤى إن لم نقدر على قياسها؟ مما جعل باربييه (Barbier,2000) يتحدث عن هاته العقبات في دراسة الدافعية في ذكره لسيمائية الفعل والمعقول فهي متعددة المعاني وحدودها غير واضحة مع ضعف درجة ملاحظتها. (Clarke, 2015)على هذا الأساس جاءت نماذج تكاملية عدة للدافعية على غرار عالم النفس الكندي فيو (Viau R,1994) والفرنسي فينويي (Fenouillet,2009) اعتمد في نموذجه على تجميع وتصنيف أكثر من101 نظرية دافعية. أو النموذج المشهور للدوافع 10 لـ كاري (Carré, 1994). هاته المحاولات لتجميع المفاهيم النظرية حول موضوع الدافعية ومضامينها في العملية التعليمية والتدريبية لفئة الكبار تتزايد في التعقيد والتشابك مع العلم أن المطلوب منها فقط فهم والتحكم واستباق نشاطات الالتزام في التعلم ونقل المعارف من وضعية التعلم إلى الوضعية المهنية.

2-2- نظرية التوقع، الدافعية سيرورة عقلانية:

الأكثر شهرة بالنظرية المعرفية وصفت بالعقلانية باعتبار أنها تنظر للشخص أنه يفكر ويختار وفقاً لتوقعات جلية بذهنه. سميت بنظرية التوقعات (Theory of Expectancies) لصاحبها فروم (Vroom,1964) أول الباحثين الذين اقترحوا النموذج المعرفي للدافعية في العمل وتطبيقه في تحليل الاختيارات المهنية والجهد المقدم لإنجاز مهمة معينة (Benabou, 2008)حيث يشير Lévy-Leboyer (2006) أنه أضحى الأكثر شعبيةً واستعمالاً في البلدان الانغلوساكسونية لتبنيه مسلمة أن الفرد يتصرف قبل كل شيء بعقلانية فيبذل الجهود نحو نشاطات يستبق نتائجها وحسب المكافآت التي يود الحصول عليها (Levy-Leboyer, 2006, p. 68) رمز لها «VIE» القيمة، الاستعمالية، التوقع. كما تفترض أن الدافعية مصدرها ثلاثة تصورات. التوقع (Expectancy) الإدراك أن الجهد المبذول لتحقيق المهمة مآله النجاح. والاستعمالية (Instrumentality) الإدراك بأن النجاح في المهمة يؤدي إلى تحقيق الهدف

المحدد من قبل الفرد، والقيمة (Value) أي الأهمية الموجهة للهدف المحدد. بحيث أن هذه النظرية عززت من بلورة تيار جديد في البحث التربوي عرف بتربية الراشدين. (Bourgois, 2011, p. 238)

إلى أن جاءت الإضافة الجديدة التي تتناسب أكثر مع سياق التعلم وتثمن دور التوقعات عبر النظرية الحديثة للتوقع والقيمة (Modern Expectancy-Value Theory) للباحثين إكليس وويڤفيلد (Eccles & Wigfield,2002). رغم أن أعمالهم استلهمت افتراضاتها من اتكينسون (Atkinson,1957). إلا أنها كانت أكثر تقدماً في صدقيتها لوضعيات فعلية خارج إطار المخبر. كما أنها طبقت على الراشدين أو الكبار وهي أنسب نظريات الدافعية في شرح الالتزام، الانخراط والمثابرة في جهود الأفراد ضمن إطار التعلم والتدريب الراشدين. وفقها إن الدافعية تنتج عبر التقاء نوعين من الادراكات الفرد، الأولى توقعات الفرد في قدرته على إنجاز مهمة بنجاح والثانية القيمة التي يعطيها لنجاحه فكلاهما يحددان اختيار الالتزام في نشاط معين وبذل الجهد والشروع في سلوكيات هدفها الإنجاز الفعلي والمثابرة في مواجهة الصعوبات المحتملة (Wigfield, 2009, p. 56)

3- مشكلة الدراسة وفرضياتها:

عرف روز وشيرمان (Rose & Sherman, 2007) التوقعات بأنها اعتقادات نحو المستقبل، تتضمن هاته الدراسة في أحقية مقاربة التوقعات وملائمتها لكشف وشرح دواخل الدافعية نحو التعلم في السياق التنظيمي (التدريب) الموجه لفئة الإطارات العاملين بالقطاع المصرفي. لذلك أهم الانشغالات: ماهي الدوافع التي هي أساسية وضرورية في التعلم والاكتساب للمعارف اللازمة في العملية التدريبية؟ وكيف نحفز العاملين والمستخدمين في قطاع الصيرفة والبنوك بأهمية التدريب والتعلم، استنادا إلى الدافع المهم ثم الأهم محاولين الإجابة عن الإشكالية وكذا التساؤلين التاليين:

- السؤال الأول: ما مستويات هاته المحددات الدافعية لدى عينة من إطارات القطاع المصرفي والبنكي؟
- السؤال الثاني: ما هي أهم المحددات الأكثر تحفيزاً لعملية التعلم في التدريب المهني؟

الفرضيات:

الفرضية 1: إن مستوى الدافعية نحو التعلم في التدريب هو أعلى من المتوسط، لمكونات الدافعية والدافعية الإجمالية.

الفرضية 2: يختلف مستوى الدافعية نحو التعلم في التدريب من مكون لأخر (القيمة، الاستعمالية، توقع النتائج).

4- الدراسات السابقة:

4-1- دراسة ڤيريرو(Guerrero,1999)

أنجزت الدراسة بثلاثة مؤسسات في قطاع السيارات، الميكانيكا، النووي وهيئة وطنية للتدريب. لعينة من335 عامل كلهم ذكورا متوسط الأعمار 36. متوسط الخبرة 13.5هم عاملين شاركوا بتدريبات في الميكانيكا أغلبهم عاملين وإجرائيين في الورشة أو الإنتاج هدفها تنمية الكفاءات. بينت النتائج العلاقات السببية الدالة بين محددات الدافعية والرغبة في الجهد. بدورها أثرت إيجابياً في التعلم ضمن عملية التدريب. (Guerrero S. , 1999)

4-2- دراسة مرتضى (Murtada,2000)

هدفت الدراسة إلى تحديد ما إذا كان المناخ التنظيمي والإكراهات الوضعية تؤثر في تبني سلوكيات جديدة مثمنة من قبل المؤسسة انطلاقاً من متغيرات وسيطيه. الفعالية الشخصية، التحكم المدرك والدافعية لعينة 157 شخصاً من المسيرين لشركتين كنديتين متعددة الجنسيات للطيران والاتصالات. باستعمال استبيان بعد 06 أسابيع من التدريب لتعديل السلوكيات التسييرية. أشارت النتائج أن هناك تأثير تلعبه البيئة على الجانب المعرفي (الفعالية الشخصية-التحكم المدرك) والدافعية، إدراك تغيير السلوكيات وتحسين المردودية. بينت المؤلفة الدور الوسيط الذي يلعبه الجانب المعرفي والدافعية بين متغيرات المناخ التنظيمي

والإكراهات المدركة وإدراك التغيير للسلوكيات وتحسين الأداء. كما العلاقات الايجابية بين مفهوم المناخ وعوامل الدافعية، الفعالية الشخصية والتحكم المدرك. (Murtada, 2004)

4-3- دراسة باتيستلي (Battestelli, 2007)

هدف الدراسة هو تحليل محتويات ومكونات الدافعية في التدريب على أنه مركب من عدة متغيرات أو بالأحرى الأهداف الشخصية لكل فرد في وضعية التدريب واشتملت الأهداف: تحسين المعارف الخاصة به، استعمال القدرات الجديدة لزيادة الأداء، تحسين مكانته المهنية في المنظمة. ونتائج هاته الأهداف الشخصية على نتائج التعلم. لعينة 545 عامل من ستة منظمات إيطالية. نتائج الدراسة أكدت أن دافعية التدريب ليست ببعد أحادي، بل متعددة الأبعاد:1-تعلم المعارف المهنية الجديدة لتحسين كفاءاته 2-تحسين القدرات لتطبيقها في العمل.3-تحسين مكانته المهنية. لتأتي النتائج تبين أن الأشخاص الذين لديهم مستوى عالي من السلطة هم الأكثر تحفيزاً في استعمال التدريب كطريق ووسيلة لزيادة مكانتهم وتأثيرهم في المنظمة أما الالتزام في العمل هو مرتبط بالدافعية في تطبيق القدرات المتعلمة في العمل ومن أجل تحسين مكانتهم. والأفراد الذين يرغبون في الحصول على عمل يسمح لهم بالتطور المهني فلديهم مستوى عالي من الدافعية لتطبيق القدرات المكتسبة وتحسين كفاءاتهم، الذين يرغبون في عمل يتميز بمستوى عالي من الإشراف هم الأكثر تحفيزاً في تحسين مكانتهم في المنظمة. وحسب صاحب الدراسة أن الدافعية للتعلم نحو معارف جديدة هي الأكثر شخصيةً وداخليةً فيمكن أن تتوجه بدون وخارج سياق العمل لأنها تتوجه نحو الكفاءات الشخصية أما الدافعية في تحسين المكانة هو مرتبط بالمسار المهني وهو خارجي. والدافعية في تطبيق المعارف المتعلمة التي لها علاقة بالعمل والدعم اللازم لتحسين الأداء وجودة العمل، هو نوع من الدافعية مرتبط بحاجة داخلية للشعور بالكفاءة أو الهدف الخارجي للبرهنة عن كفاءاته.(Battistelli, 2007)

4-4- دراسة الأكرمي وخلبوس (El Akermi & Khalbous, 2004)

هدفت إلى دراسة تأثير دافعية التدريب على ردود فعل المتربصين اعتماداً على الرضا، وإدراك الفائدة من التدريب وإدراك الصعوبة فيما بعد التدريب. باستبيان وزع على 264 من الإطارات تابعوا مجموعة من التدريبات في ميادين مختلفة بالقطاع العام التونسي.57.9% ذكور في حين أن 17.8% من العينة مستواهم أقل من البكالوريا أما 20.5% لديهم مستوى +2 البكالوريا، 42.1% البكالوريا +4. و19.7% أكثر من خمسة سنوات فوق البكالوريا. 33.7% هم من الإطارات التقنية و66.3% من الإطارات الإدارية. أوضحت النتائج أن الفعالية الشخصية تؤثر إيجابيا على الدافعية للتدريب في حين أن الالتزام الوجداني والمعياري ليس له أي علاقة دالة مع الدافعية للتدريب. علاوة على ذلك بالنسبة للعينة المدروسة إن الالتزام المعياري يؤثر إيجابياً على الرضا والمنفعة المدركة. أما الالتزام المحسوب يؤثر سلبياً في إدراك المنفعة لما بعد التدريب وهو شكل من أشكال الالتزام النفعي. فالدافعية نحو التدريب تعزز التزام الشخص تجاه المنظمة، كما أن الالتزام التنظيمي هو أحد محدداتها ووضحت أن الالتزام يؤثر في فعالية التدريب كمحدد هام في رضا المشاركين والأداء الناتج عن التدريب. أكدت النتائج دور الدافعية كمحدد لفعالية نشاطات التدريب. فالدافعية للتدريب مرتبطة إيجابياً مع المنفعة لما بعد التدريب. والعلاقة الايجابية بين الدافعية للتدريب والرضا نحو نشاط التدريب. (EL Akermi, 2004)

4-5- دراسة كلاين وآخرين (Klein & al, 2007)

أنجزت في معاهد جامعة ميدويست بأمريكا متوسط الأعمار 23 سنة 56% إناث،85% العرق الأبيض. حصص التدريب شملت التسيير، مبادئ التسويق، السلوك التنظيمي، مقدمة في تسيير العمليات والمالية للمؤسسات. العينة 1107، 20% مسجلين في التعلم المختلط و80% الأقسام. الهدف هو مقارنة التدريب في القسم والتعليم المختلط أو الهجين Blended)

(Learningالتجربة طويلة الأمد. مع مقارنات أكثر صرامة لمناهج التدريس ودور الدافعية للتعلم والسمات الأساسية للمتعلم (توجه أهداف التعلم). النتائج جاءت كما يلي: أن شكل توجه هدف التعلم يفسر أكثر الدافعية للتعلم. والخصائص المدركة كمسهلات أكثر منها عوائق هي مرتبطة إيجابياً أكثر بالدافعية للتعلم. وأن المسهلات والعوائق المدركة تتوسط جزئياً العلاقة بين توجه هدف التعلم والدافعية للتعلم، ولا تتوسط العلاقة بين طريقة التقديم والدافعية للتعلم. والدافعية نحو التعلم مرتبطة إيجابياً مع أ) -نتائج الدروس. ب) -الرضا نحو الدرس. ج) -ما فوق المعرفية. (Klein, 2006, p. 675)

5- أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن ملائمة مقاربة التوقع في شرح دافعية العاملين تجاه عملية التدريب.
- التعرف على مستويات ومكونات الدافعية نحو التعلم في التدريب.
- اقتراح نوع التدريب المناسب لنوع الدافعية، لضمان فعاليته.

6- المفاهيم الإجرائية للدراسة:

6-1- الدافعية نحو التعلم:

عرفها تيننبوم ويوكل (Tannenbaum & Yukl,1992) "أنها الاتجاه، الشدة، المثابرة بالجهود الممارسة للمتربص نحو نشاطات تحسين مرتكزة على التعلم قبل، أثناء، بعد التدريب" (Burk, 2007, p. 267)

تتحدث أدبيات البحث غالباً عن معنيين متشابهين هما الدافعية نحو التدريب والدافعية نحو التعلم. فالدافعية ما قبل التدريب حسب سالاس وباورز(Salas ,Cannon-Bowers,2001) هي حجم الطاقة المبذولة من قبل العاملين قبل التدريب تحدد بمستوى وشدة الجهود التي يستعد العاملون بذلها حين مشاركتهم في نشاطات التدريب. (Cannon, 1993) وهو أكثر دقة من تعريف ستيرز وبورتر(Steers, Porter,1975) اللذان عرفا الدافعية قبل التدريب أنها مثير وقوة رئيسية تدفع العاملين للمشاركة في التدريب.

فهي عنصر جوهري يجب أن يدرس لأن البحث التجريبي حدد بدون التباس العلاقة الدالة بين مستوى الدافعية ما قبل التدريب والتعلم خلال التدريب. الأكثر من ذلك تم الإثبات أن الدافعية قبل التدريب تؤثر في استعمال الكفاءات الجديدة المكتسبة فور الرجوع إلى العمل من خلال الدراسات والأدبيات ميزنا نوعين من المؤشرات هما الدافعية نحو المشاركة والدافعية نحو التعلم. الأولى هي القرار بالمشاركة أو بعدم المشاركة في نشاطات التدريب وتقاس بعدد الساعات الممضية في إتباع الدروس أو عدد الدروس التي ينوي العاملين إتباعها في المستقبل. بحوث عديدة أثبتت أن الدافعية نحو المشاركة تؤثر في فعالية التدريب. أما بخصوص الدافعية نحو التعلم هي رغبة المشارك في تعلم محتوى برنامج التدريب. كما يمكن ربطها بإكمال أو عدم إكمال التدريب. حيث أشارت نتائج بحوث امبريقية إلى العلاقة الدالة بين الدافعية للتعلم ودرجة التعلم. ونموذج التوقع الثلاثي هو أهم نموذج مستعمل وأكثر ملائمةً لدراسة الدافعية في التدريب وتبني سلوكيات جديدة. كما يحدد الشخص المحفز وفق الدرجة التي يدرك بها أن تبني سلوكيات معينة يقدم له فعلياً مساهمة في عمله ونتائج قد تقدم له أيضاً الفائدة والمنفعة. إجرائياً هي: " الدرجة الكلية المتحصل عليها لمقياس سالاس وزملائه للدافعية نحو التعلم.

6-2- التدريب:

حسب ريمون وزملائه إنه "جهد مبرمج من قبل المؤسسة لتسهيل التعلم، اكتساب الكفاءات، المعارف، وسلوكيات العاملين هدفه جعلهم يتحكمون فيها جيداً. لكي تثمن وتطبق في نشاطات يومية عبر الدروس، البرامج، فيتم تعليمهم المعارف والكفاءات

اللازمة لأداء عملهم. كما أته يسهل من تكيف الأفراد والجماعات مع محيطهم الاجتماعي والمهني(Raymond, 2017) ، إضافة إلى تحقيق أهداف الفعالية التنظيمية". (Audet, 2007) كما يرى فانسنز(Vincens,2001) أنها سيرورة اكتساب المعارف، المعارف التقنية والسلوكيات وكل ما ينتج الكفاءات أي القدرات خصوصاً اللازمةً في العمل الإنتاجي.

3-6- التعلم:

عملية اكتساب للمعارف والمعارف الإجرائية التطبيقية. هدفه هو تحسين الأداء في بيئة العمل. كما يجدر إضافة أن تيار الأندراغوجية (Andragogy) الذي عرف بأنه فن وعلم مساعدة الراشد نحو التعلم بزعامة (Knowles, 2005) الباحث الأمريكي، الذي لاقت أبحاثه انتقادات كثيرة. وعلى ما يبدو فإن جذور المصطلح الألمانية لـ (Alexander Kapp,1833) الذي كان أول من أطلق هاته التسمية لم تروق للبعض لاحقاً. رغم ذلك اعتبرت النظرية الحديثة الأشهر في تناولها لموضوع تربية وتعلم الكبار أو الراشدين. رغم الاحتشام والتردد في تبني افتراضاتها بحكم جدة أطروحاتها. ومن ضمن افتراضاته الستة أن تعلم الراشد يستند إلى الدافعية، فلا تعلم دون دافعية. لكنه لم يجهد نفسه في توضيح المبدأ السادس إلا برجوعه لأبحاث (Wlodkowski,1985) الذي كان شغله الشاغل الإجابة عن دوافع الراشد في تعلمه؟ (Wlodkowski, 2008) وفي إجابته عن الإشكالية رأى أن الدافعية للتعلم هي ملتقى عوامل النجاح، الإرادة الذاتية، القيمة، والمتعة. و هو تثمين للدافعية الداخلية" (Lim, 2020)

4-6- الراشد المتعلم:

حسب قارنو هو شخص مسجل بالمصالح البيداغوجية المناسبة للكبار لإنجاز مشروعه الشخصي في التدريب، يستفيد من الخدمات التربوية المكملة خلال مساره تتم مساندته وإرشاده على أساس مثابرته ونجاحه. فلديه الحاجة للمعرفة للتعلم، محفز حينما يكتشف حاجاته ومراكز اهتمامه الممكن ترضيتها من خلال التدريب. وأن يكون مسؤولاً عن نفسه وواعياً بالقرارات المهمة في حياته ويتقبل بصعوبة الوضعيات المفروضة عليه وفوق إرادته (Garneau, 2009)

7- الطريقة والإجراءات: منهج البحث:

أتبع المنهج الوصفي التحليلي في وصف الظاهرة وتحليل بياناتها وبيان مكوناتها والآراء التي تطرح حولها. معتمداً استبيان الدافعية للتعلم في التدريب.

1-7- أداة الدراسة: مقياس الدافعية للتعلم في التدريب:

للتحقق من فرضيات البحث أستعمل الباحث استبيان مصمم بالأعمال الشهيرة لتننبوم وزملائه (Tannenbaum & al 1991) المستلهم من نموذج الدافعية المعرفية لفروم تبنته الباحثة مرتضى (Murtada, 2004) في بحثها. رغم التحديات إلاّ أنها سمحت بالتنبؤ الأفضل للجهد، الدافعية المهنية للمستخدمين، واستعمال الأنظمة التقنية، العمل الجماعي وتبني سلوك المواطنة التنظيمية (Benabou, 2008, p. 262) النموذج الذي نتبناه لتناول الدافعية في التدريب. يتكون الاستبيان من 23 فقرة تتجمع في ثلاثة أبعاد كمكونات للدافعية في التعلم الموضحة في الجدول التالي المبين لتوزيع أبعاد المقياس: البعد الأول: دافعية التوقع للنتيجة المتعلقة بالتدريب:1،2،3،4،5. البعد الثاني: دافعية الاستعمال للتدريب :6،7،8،9،10،11،12،13،14. البعد الثالث: دافعية القيمة التي يقدمها التدريب:15،16،17،18،19،20،21،22،23. الإجابة عن الفقرات كانت ضمن سلم ليكرت متدرج خماسي. كلها بصياغة إيجابية في خمسة مستويات أدناها 1 وأعلاها 5. (1) غير موافق بشدة (2) غير موافق. (3) محايد (4) موافق (5) موافق بشدة.

7-2- الخصائص السيكوميترية لأداة الدراسة:

من خلال دراسة مرتضى(Murtada, 2004) التي عرضت ثبات المقياس وصدقه في البيئة الكندية أشارت قيم ألفا إلى ما يلي: التوقع: 0.81، الاستعمالية: 0.87، القيمة: 0.89 رغم ذلك رأينا إعادة حساب الصدق والثبات لأداة الدراسة.

قياس الصدق: لصدق المقياس استعمل الباحث طريقتين الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وطريقة الاتساق الداخلي.

أ-الصدق الظاهري: تم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين المختصين، قدمت ملاحظات تمت الإستجابة لها. فاعتبرت الموافقة على أنها بمثابة صدق للاستبيان وأمكن تطبيقها. ب-الصدق الإحصائي: تم نقيس صدق المضمون عبر إيجاد معامل الاتساق الداخلي ب:1-معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والبعد.2-بين الأبعاد وكل بعد مع الدرجة الكلية.

طريقة الاتساق الداخلي: لحسابه تم تطبيق فقرات الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية، عددها 50 موظفاً وإطاراً بالمؤسسات المصرفية الموزعة على الولايات التالية: تيارت، غليزان، مستغانم، وهران، تلمسان. تم حسابه باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والبعد المحتوية فيه وبين كل الأبعاد وبين كل بعد والمقياس ككل.

الصدق الداخلي لفقرات المحور الأول: الدافعية التوقعية.

جدول 1. الصدق الداخلي لفقرات الدافعية التوقعية.

رقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يساعدني في تقديم الجودة العالية لعملي	0.82**	0.00
2	يساعدني في تقديم الكمية العالية لعملي	0.88**	0.00
3	زيادة أدائي في العمل	0.57**	0.00
4	يكون له تأثير كبير في أدائي	0.53**	0.00
5	أن أصبح أفضل العاملين	0.83**	0.00

** الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01

من خلال جدول1 الموضح للنتائج أعلاه يبين أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الأول للدافعية التوقعية والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد المتعلق بالدافعية التوقعية أنها كلها موجبة، حيث تراوحت ما بين (0.88) في حدها الأعلى أمام الفقرة رقم (2) وبين (0.53) في حدها الأدنى أمام الفقرة رقم (4). كما هو موضح آنفاً أن فقرات بعد التوقعية دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01 وبالتالي فجميع فقرات البعد الأول تتسم بقدر عالي من الاتساق الداخلي وتعتبر صادقة لما وضعت لقياسه.

الصدق الداخلي لفقرات المحور الثاني: الدافعية الإستعمالية .

من خلال جدول2 أدناه الموضح للنتائج أعلاه، يبين أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الثاني للدافعية الاستعمالية والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد المتعلق بالدافعية الاستعمالية أنها كلها موجبة. حيث تراوحت ما بين (0.76) في حدها الأعلى أمام الفقرة رقم (13) وبين (0.46) في حدها الأدنى أمام الفقرة رقم (09). وكما هو موضح آنفاً أن فقرات بعد الاستعمالية دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01 وبالتالي فجميع فقرات البعد الثاني تتسم بقدر عالي من الاتساق الداخلي وبذلك تعتبر صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول 2. الصدق الداخلي لفقرات الدافعية الإستعمالية.

رقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
6	تشعر بالراحة الشخصية	.650**	0.00
7	تكون لديك الفرصة السانحة لاستعمال قدراتك وإمكاناتك	.670**	0.00
8	تكون لديك شغل أكثر أمناً	.680**	0.00
9	أن تكون لديك الإمكانية لتعلم الأشياء الجديدة	.460**	0.00
10	أن تتحصل على الترقية الجيدة	.600**	0.00
11	أن تشعر أنك أنجزت شيئاً يستحق العناء	.530**	0.00
12	أن تكون أكثر حرية في العمل	.720**	0.00
13	أن يكون لديك الاحترام الكبير مع زملائك في العمل	.760**	0.00
14	أن يقدم لك المشرف عنك أفضل التشجيعات	.630**	0.00

**الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01

الصدق الداخلي لفقرات المحور الثالث: الدافعية القيمة.

جدول 3. الصدق الداخلي لفقرات الدافعية القيمة.

رقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
15	تشعر بالراحة الشخصية	.650**	0.00
16	تكون لديك الفرصة السانحة لاستعمال قدراتك وإمكاناتك	.640**	0.00
17	تكون لديك شغل أكثر أمناً	.740**	0.00
18	أن تكون لديك الإمكانية لتعلم الأشياء الجديدة	.650**	0.00
19	أن تتحصل على الترقية الجيدة	.520**	0.00
20	أن تشعر أنك أنجزت شيئاً يستحق العناء	.710**	0.00
21	أن تكون أكثر حرية في العمل	.660**	0.00
22	أن يكون لديك الاحترام الكبير مع زملائك في العمل	.730**	0.00
23	أن يقدم لك المشرف عنك أفضل التشجيعات	.780**	0.00

** الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.01

من خلال جدول3 الموضح للنتائج أعلاه الذي يبين أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الثالث لدافعية القيمة والدرجة الكلية لجميع فقرات البعد المتعلق بدافعية القيمة أنها كلها موجبة. حيث تراوحت ما بين(0.78) في حدها الأعلى أمام الفقرة رقم (23) وبين (0.52) في حدها الأدنى أمام الفقرة رقم (19). كما هو موضح آنفاً أن فقرات بعد القيمة دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01 وبالتالي فجميع فقرات البعد الثالث تتسم بقدر عالي من الاتساق الداخلي وبذلك تعتبر صادقة لما وضعت لقياسه.

صدق الاتساق البنائي لأبعاد مقياس الدافعية في التعلم:

من خلال معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الدافعية للتعلم حيث تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم ودرجة كل بعد من الأبعاد الثلاثة المكونة للمقياس حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون على الشكل التالي (التوقعية:0.84)، (الإستعمالية:0.90)، (القيمة:0.91) وهي كلها درجات تعبر عن الارتباط القوي جداً وبالأخص بعد القيمة. وأن درجة فقرات البعد الأول (التوقعية) دالة إحصائياً كما أن جميع فقرات البعد الثاني (الاستعمالية) دالة إحصائياً إضافة إلى ذلك فإن جميع فقرات البعد الثالث (القيمة) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة

0.01 على التوالي. وعلى هذا الأساس وإجمالاً يتضح أن جميع فقرات المقياس دالة إحصائياً مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية عند مستوى الدلالة 0.01 ليؤكد أنه يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي. وكل بعد له علاقة قوية بهدف الدراسة.

قياس الثبات: مقارنة بين الطريقتين،

جدول 4. مقارنة بين طريقتي قياس الثبات الداخلي لمقياس الدافعية.

الرقم	البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
1	التوقعية	5	.780	0.65
2	الاستعمالية	9	.810	0.78
3	القيمة	9	.850	0.79
	كافة أبعاد الدافعية	23	.920	0.88

اعتمادا على النتائج المحصل عليها لكلا الطريقتين المبينة في جدول4 إن معاملات الثبات الداخلي هي أكثر تماثلاً حيث أنها متجانسة ومتناسقة سواء تعلق الأمر بمعامل ألفا كرونباخ أو معامل التجزئة النصفية إما بالمجالات الثلاثة أو المقياس ككل حيث أن جميعها تفوق قيمة (0.60) واستنادا إلى ما سبق من النتائج فإن المقياس:" الدافعية نحو التعلم في التدريب" يتميز بقدر عالي من الثبات الداخلي والاتساق والاستقرار في نتائجه وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها حين تطبيق المقياس (Stafford, 2006, p. 99)

8- مجتمع الدراسة وعينته:

8-1- مجتمع الدراسة:

هم مجموع العاملين من فئة الإطارات بالقطاع المصرفي في الجزائر الناحية الغربية ممارسين للنشاط المصرفي استفادوا من التدريب في ميدان أداء مهامهم. بمختلف البنوك والمصارف الوطنية. 1/-البنك الخارجي الجزائري، 2/البنك الوطني الجزائري، 3/-بنك التنمية المحلية، 4/-الصندوق الوطني للتوفير والاحتياط، 5/-بنك الفلاحة والتنمية الفلاحية، 6/-بنك القرض الشعبي الجزائري. في خمسة ولايات التي كالتالي: مستغانم، وهران، معسكر، تيارت، غليزان حيث تتوزع على مؤسستين على الأقل بكل ولاية.

8-2- عينة الدراسة:

بالنسبة للعينة العشوائية بلغت 154، بعدما تم بعض الإجابات لعدم كفاءتها للتحليل الإحصائي.خصائصها: بالنظر إلى هرم الأعمار بالنسبة للجنس من الذكور والإناث الذي هو إحدى المؤشرات الديمغرافية في دراستنا وفي نفس الوقت هو من مؤشرات لوحة القيادة التي لها علاقة بالتسيير التنبئي أو الاستباقي للكفاءات والموارد البشرية الموضح لنا وبصورة جلية التوزيع لفئات الأعمار على أفراد العينة عموماً. لاحظنا أنه يأخذ شكل الهرم المماثل لنموذج (la Pyramide Toupie) أي شكل الزوبعة أو الدوامة على اعتبار أن متوسط الأعمار المحسوب في دراستنا يساوي 35.87 وهي القيمة التي تميز هذا النموذج عن نماذج وأشكال مختلفة للأهرام الأخرى على غرار شكل الفطر، أو الإجاصة. فمميزات هذا النموذج أن ليس هناك عدد كبير من فئة الصغار أو من الكبار بل الأغلبية هي من فئة الصغار وهو ما يؤكده شكل1. فمن مميزات النموذج هو توزع الغالبية للشباب الذين هم دوماً مصدر التجديد. وبما أن الكبار يشكلون الأقلية يعملون مع الذين هم محل تشبيب في المناصب. قد يخلق جواً من المنافسة الداخلية القوية داخل مناخ العمل، لأجل التدريبات التي في ثناياها ترقيات، امتيازات ومناصب.

بلغت نسبة الذكور56 % من عينة الدراسة أما نسبة الإناث هي44%. والذي هو مؤشر جيد من الناحية الشكلية على السياسة الوطنية الجزائرية المنتهجة على الأقل من قبل المؤسسات المصرفية الحكومية نحو الانفتاح على التساوي في فرص العمل بين الذكور والإناث فيم يخص التوظيف على غرار فرص التساوي بين الجنسين فيما يخص التعلم و التمدرس خلال كل الأطوار

التعليمية. والقيمة المعطاة لليد العاملة النسوية ونعتقد أنها مسألة مهمة جداً تحتاج إلى العناية والتناول السوسيولوجي وسنتناولها في تحليل النتائج لاحقاً.

9- اختبار فرضيات الدراسة:

تشير نتائج التحليل الوصفي إلى مقاييس التشتت ومقاييس النزعة المركزية منها: المتوسط، الوسيط، المنوال والانحراف المعياري وأصغر قيمة وأكبر قيمة لمتغيرات الدراسة في الجدول أسفله علاوة على عرض التفاصيل بما فيها درجة الالتواء والتفرطح لكل واحد من جهة والمنحنى الطبيعي للتوزيع من جهة أخرى. وحسب كاريانو (Carricano, Poujol, 2008). يجب ألا تتعد درجة المجال (-1/+1) الالتواء والتفرطح من ملاحظاتنا للمقاييس المذكورة أعلاه للمتغيرات المدروسة من مقاييس النزعة المركزية والتشتت بالنسبة لمقاييس النزعة المركزية فإننا نلاحظ أن هناك تقارب وأحياناً تماثل بين هاته المقاييس فمثلاً بالنسبة لمتغير التوقعية فالمتوسط الحسابي هو 17.94 أما الوسيط هو18 والذي لديه نفس القيمة ويماثل المنوال. أما متغير الإستعمالية قيمة المتوسط الحسابي والوسيط والمنوال هي 30.83، 30، 30 على التوالي والتي متقاربة إلى حد كبير، أما متغير الدافعية في التعلم نفس الملاحظة 80.12، 79، 68 إلى حد ما، أما من جهة أخرى بالنظر إلى التوزيع للبيانات بالنسبة للمتغيرات المدروسة التوقعية، الاستعمالية، القيمة، الدافعية للتعلم، التي لديها توزيع طبيعي أو قريبة من التوزيع الطبيعي.

بالنسبة لمتوسط درجات الدافعية التوقعية لأفراد العينة المشاركين في البحث بلغ 17.94 بوسيط 18 بالنسبة للفقرات الخمسة عند ألفا تساوي 0.78 والتي تقيس الدافعية التوقعية نحو التعلم، نستشف فنلاحظ أنه سالب الالتواء (التواء نحو اليسار) وأنه يقترب من التوزيع الطبيعي. (Pallant, 2005, p. 143)

بالنسبة لمتوسط درجات الدافعية الاستعمالية لأفراد العينة والذي بلغ 30.83 والذين شاركوا في البحث بوسيط 30 بالنسبة للفقرات التسعة عند ألفا تساوي 0.81 والتي تقيس الدافعية الاستعمالية نحو التعلم، نستشف فنلاحظ أنه موجب الالتواء (التواء نحو اليمين) كما نلحظ أن درجة التفلطح 0.75 هي الأكبر وأن يقترب من التوزيع الطبيعي.

أما بالنسبة لمتوسط درجات دافعية القيمة لأفراد العينة والذي بلغ 31.35 والذين شاركوا في البحث بوسيط 31.5 بالنسبة للفقرات التسعة عند ألفا تساوي 0.85 والتي تقيس دافعية القيمة نحو التعلم، نستشف فنلاحظ أنه سالب الالتواء (التواء نحو اليسار) وأن يقترب من التوزيع الطبيعي.

بالنسبة لمتوسط درجات الدافعية الكلية نحو التعلم لأفراد العينة والذي بلغ 80.12 والذين شاركوا في البحث بوسيط 79 بالنسبة للفقرات الثلاثة وعشرون عند ألفا تساوي 0.92 والتي تقيس الدافعية العامة نحو التعلم كما أنه من خلال التوزيع، نستشف فنلاحظ أنه موجب الالتواء (التواء نحو اليمين) و يقترب من التوزيع الطبيعي.

10- عرض نتائج الدراسة:

10-1- نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى في البحث على الآتي " إن مستوى الدافعية نحو التعلم في التدريب هو أعلى من المتوسط، لمكونات الدافعية والدافعية الإجمالية".

1-الدافعية التوقعية: تم قياس التوقع في الدافعية ب 5 خمسة فقرات وتشير نتائج التحليل الإحصائي الوصفي إلى ارتفاع مستوى الدافعية التوقعية في التدريب إذ بلغ وسطه الحسابي 17.94 و بانحراف معياري 4.16 و قد تبين أن جميع فقرات قياسها بمستوى أهمية و اتجاه مرتفع ماعدا الفقرة 4 حيث جاءت الفقرة 5 " أن أصبح أفضل العاملين " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.79 وانحراف معياري 1.11 و المرتبة الخامسة للفقرة 4 " يكون له تأثير كبير في أدائي" باتجاه متوسط و متوسط حسابي 3.24 و

انحراف معياري 1.14 المتضمن أن توقع الدافعية في التدريب مرتبط أكثر أن يكون العامل أفضل من العاملين الآخرين مع توقع أن يكون للتدريب الأثر الكبير في تنمية الأداء الفردي ولكن في بالمقابل سجلنا أصغر قيمة للمتوسط الحسابي والتي تقترن بالفقرة 4 مما يعطي قيمة للبعد العلائقي في التدريب.

2-الدافعية الاستعمالية: تم قياس الاستعمالية في الدافعية ب 9 تسعة فقرات وتشير نتائج التحليل الإحصائي الوصفي إلى ارتفاع مستوى الاستعمالية في التدريب إذ بلغ وسطه الحسابي 30.83 وبانحراف معياري 7.12 كما تبين أن جميع فقرات قياسها بمستوى أهمية واتجاه مرتفع ماعدا الفقرة 10، 14،12،11فجاءت الفقرة 7 "تكون لديك الفرصة السانحة لاستعمال قدراتك وإمكاناتك" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.64 وانحراف معياري 1.12 والمرتبة التاسعة للفقرة 14" أن يقدم لك المشرف أفضل التشجيعات" باتجاه متوسط ومتوسط حسابي3.13 وانحراف معياري 1.079

3-الدافعية القيمة: تم قياس القيمة في الدافعية بـ9 تسعة فقرات و تشير نتائج التحليل الإحصائي الوصفي إلى ارتفاع مستوى دافعية القيمة في التدريب إذ بلغ وسطه الحسابي 31.35 وانحراف معياري 7.57 وقد تبين أن جميع فقرات قياسها بمستوى أهمية واتجاه مرتفع ماعدا الفقرة 20، 23 حيث جاءت الفقرة 16" تكون لديك الفرصة السانحة لاستعمال قدراتك وإمكاناتك "بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي3.70 وانحراف معياري 0.97 والمرتبة التاسعة للفقرة 23 "أن يقدم لك المشرف عنك أفضل التشجيعات" باتجاه متوسط ومتوسط حسابي3.25 وانحراف معياري 1.20

10-2- نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الأولى في البحث على الآتي" يختلف مستوى الدافعية نحو التعلم في التدريب من مكون لأخر (القيمة، الاستعمالية، توقع النتائج)."

من الناحية الضمنية وبالرجوع إلى التحليل الإحصائي الوصفي باعتبار العبارتين اللتان لديهما أعلى متوسط حسابي. أمكن لنا أن نربط بين فكرتين أساسيتين هما أن دافع القيمة المرتبط بالتدريب هو مدرك على أساس أنه فرصة لاستعمال الكفاءة والإمكانيات " أن تكون لديك الفرصة السانحة لاستعمال قدراتك وإمكاناتك " والذي له علاقة في الحلقة الثانية. التي هي الاعتقاد بالقدرة على اكتساب الكفاءة "إنني متأكد أنني سأستعمل الكفاءات التي اكتسبتها في التدريب في تحسين مردوديتي في العمل" المرتبطة أساساً بتحسين المردودية في العمل. مما يعني أنه كلما أدرك العامل أن التدريب المقترح عليه هو فرصة لتحسين كفاءاته وقدراته المعرفية والسلوكية كلما كانت له القناعة والاعتقاد بأنه سوف يستعمل هاته الكفاءات المكتسبة في تحسين مردوديته. علاوة على دوافع أخرى والتي يمكننا أن نرتبها كالتالي حسب الأهمية: الفرصة لاستعمال الكفاءات والقدرات (2). الاحترام والتقدير من قبل الزملاء في العمل (8) .تعلم الجديد (4) .الراحة الشخصية (1) .الترقية (5).الشعور بالأمان (3). الحرية (7). الإنجاز (6). التشجيع والتعزيز الإيجابي (9).

11- مناقشة نتائج الدراسة:

أما من خلال التصنيف لدافعية القيمة المقدم من بيڤز ومور (Biggs, Moore,1981) حيث لخصا أربعة دوافع هي الدافع الخارجي، الدافع الاجتماعي، دافع الاكتمال الشخصي، الدافع الداخلي وبالرجوع إلى نتائج التحليل الإحصائي السالفة الذكر أمكننا أن نلاحظ أن كلا من دافعي الخارجي و المتمثل في المكافأة أو النتيجة المتعلقة بالحراك المهني والاجتماعي واستعمال الكفاءات المكتسبة و نقلها إلى ميدان العمل. التي يتوقعها العامل المتدرب هما الأكثر حضوراً وسطوةً المفسر بقدر كبير لسلوكيات المتربص خلال حلقات ودورات تدريبه. زيادةً على دافع الاكتمال الشخصي باعتبار أن الاحترام من قبل الأخر هو تعزيز للمكانة وقيمة الشخصي والمهنية للفرد هما الدافعية أكثر أهميةً من الدوافع الأخرى حيث صممنا تراتبية هاته الدوافع حسب الأهمية كمايلي:

الدافع الخارجي ← دافع الاكتمال الشخصي ← الدافع الاجتماعي← الدافع الداخلي

إلا أن هاته التراتبية لا تفترض الإقصائية وإنما هي من القبيل التصنيف المنهجي ولمعرفة مستوى الأولوية في التقدير لدور دافعية القيمة في التدريب وليس هو إقصائي أو تفضيلي عن باقي الدوافع الأخرى لأن هذا التصنيف الذي قدمه هاذان الباحثان من جملة الانتقادات التي وجهت إليهما (Bourgeois,1998) في وضعهما لتقسيم الدافعية القيمة أنه نوع من التقسيم المجزأ أو النووي للعناصر الخفية لدافعية القيمة.

من خلال استقراء والتدقيق في نموذج باير وكنفر(Beier, 2010) حين تحدثا عن نموذج تطور عمليات الدافعية خلال نشاط التدريب من البداية إلى النهاية. حيث أشار بحثهما أن الدافعية تتطور عبر موجات ليست لها نفس المقاربة. وهاته العمليات تشمل ثلاثة مراحل الأولى قبل التدريب والثانية أثناء نشاط التدريب وفي حلقاته، ثم في المرحلة الثالثة والأخيرة الدافعية في نقل التعلم أو بعد التدريب. والشيء الجدير بالذكر هو أن مقاربة التوقع التي تبنيناها في هذا البحث لاحظنا أنها حاضرة في كل المراحل الثلاثة. لاقت هاته المقاربة بعض الانتقاد الموجه للعقلانية المفرطة في طرحها خصوصاً تجاه العمليات المتعلقة بأخذ القرارات والحساب الذهني الذي يسبق تحديد الأهداف إلا أن الباحث جعل منها أقدر المقاربات على تقديم إطار جد مفيد لتفسير اختيار الأهداف ضمن نشاط التدريب والتعلم. علاوة على ذلك بالرغم أن المراحل من الناحية الزمنية هي دالة في الاختلاف. وهي الفارقة المتحدث عنها نظرياً. لكن فعلياً نجد أنفسنا أمام نفس النوع من الدافعية سواء قبل التدريب أو بعده على الأقل كما يضعف هذا الطموح النظري أمام القياس. فأثناء فحصنا للأدبيات لاحظنا أننا في صدد مواجهة قياس دافعيتين مختلفين في الزمن لكن بأداة واحدة. سجلنا هاته المعاينة من خلال اطلاعنا على مختلف الطرق التي بها تتم عملية التقييم النهائي أو المرحلي لنشاطات التدريب. لأن التوقع نحو التدريب هو في النهاية توقع لبناء كفاءة مهنية. لا أكثر ولا أقل وأن النجاح الفعلي للتدريب مرتبط بالتأثير في مكان العمل.

مهما يكن فالدافعية تجاه التعلم والتدريب تتطور وتتمدد إن صح التعبير أفقياً وعمودياً. ففي محور الأفقي الذي يرمز إلى التطور الزمني مع الوقت لموضوع الدافعية التوقعية. فقوة الدافعية وشدتها تكون في أوجها في بداية الإدراك للقيمة مرتبطة بقوة بالدافع الخارجي المتمثل خصوصاً في الفرصة لاستعمال الكفاءات والقدرات وكذلك في الراحة الشخصية. ثم تأتي في المرتبة الثانية والثالثة التي هي متعلقة أكثر بدافع الاكتمال الشخصي والاجتماعي. مثل الشعور بالقيمة والمكانة الاجتماعية. لكن الملاحظة التي لفتت انتباهنا أننا لاحظنا انكماش وضعف الدافع الداخلي تجاه التعلم والتدريب والذي يمكن تقديره بأنه من أحد المعضلات. فقوة الدافع الخارجي وضعف الداخلي في نفس الوقت هو أفضل منبأ ومبشر لفشل مخرجات العملية التعليمية في نشاط التدريب والذي يجعل من الجهود والتدابير التنظيمية التي تبرمجها المؤسسات المصرفية من قبيل الإجراءات الإجبارية والروتينية. وفرصةً للاستجمام بالنسبة للعاملين. كما يصبح الحديث عن تطوير الكفاءات المهنية والأداءات، هباءاً منثوراً في مهب الريح إن لم يضمن التزام العاملين نحو التعلم والمعرفة. أما الشيء الجدير بالذكر والجوهري أن التدريب ليس هو فقط لحظة تعلم واكتساب للكفاءات والمعارف أو تعديل أو إعادة تنظيم المعارف السابقة (Hoare, 2009)بل هو أيضاً فرصة لمعرفة الذات وتنمية للصفات الشخصية مثل القدرة على التكيف.

علاوة على ذلك هاته المعاينة الميدانية تتوافق إلى حد كبير مع منطلقات رائد النظرة الأندراغوجية (Knowles, 2005) فيما ذهب إليه بأن الراشدين ضمن عمليات التعلم والتدريب هم أكثر استجابة تجاه الدوافع الخارجية (أفضل الوظائف، الترقيات، الأجور العالية.) إلا أن الدوافع الداخلية هي القوية مثل الرغبة الملحة في الرضا المهني، تقدير الذات، جودة الحياة. كما دعمت نتائج التي توصل إليها توف(Tough, 1979) بأن كل الراشدين العاديين هم محفزون في الاستمرار بالتطور الذاتي إلا أن هاته الدافعية

غالباً ما يتم عرقلتها بإكراهات وعقبات مثل الإدراك السلبي للذات حين التعلم والتمدرس أو عدم التمكن من الفرص والموارد، أو إكراهات الوقت، أو البرامج التعليمية التي تنتهك مجمل مبادئ التعلم الراشدين.

من جهة إن القيمة نحو التدريب المهني والقابلية للتعلم والفعالية في نقل مجموع التعلمات، مرتبطة بقوة تسلسل القيم الخاصة بكل شخص وحاجاته الآنية (Levy-Leboyer, 2006) التي لها دلالة واضحة ضمن عمليات الدافعية. وهاته الحاجة الآنية للتدريب هي الدافع الخارجي المتعلق بالحراك المهني بالدرجة الأولى ثم دافع الاكتمال الشخصي المرتبط أكثر بتقدير الذات. وبعد الاطلاع على هاته النتائج وجب أن نضيف ونؤكد على أهمية الدور الذي تلعبه الإدارة من حيث اقتناع العاملين في القطاع البنكي بأهمية متابعة التدريب وفائدته في تنمية الكفاءات المهنية لدى العاملين. رغم أن هذا المتغير والمتعلق بدور التأطير من قبل الإدارة في عملية نقل التعلم والحساس جداً، لم نتعرض إليه في بحثنا. والذي يعكس جدية جهود الإدارة في مرافقة التدريبات قبل وأثناء وبعد. وخصوصاً حينما لا نرى أي محاباة أو تمييز في الاستفادة من هاته التربصات والتدريبات عبر استقراء توزيع العينة. وفي مقابل ذلك لا نجزم بأن هناك تحليل فعلي ومنهجي لحاجات التدريب في المجال البنكي-المصرفي باعتبار أن طريقة التدريب هي خارجية تقوم بها مؤسسات ومعاهد تدريب خاصة مؤهلة تستند إلى ما يسمى بالتدريب بالعروض (Catalogue). يستجيب في الغالب إلى توجهات المستويات العليا التسيير، التي تتجاوز أحياناً رغبة وحاجة مشخصنة أو هدف متوقع من العامل. لكن سلامة وجودة تدابير التدريب المهني لا تتوقف وتقتصر فقط على الاستحقاق في الاستفادة من التربصات والحلقات التدريبية، كما لا تضمن فعاليتها. بل تتجاوز ذلك في مدى استجابتها لمعايير الجودة والفعالية العالمية أو الإقليمية بما فيها عملية تقييم هذا التدريب.

من جهة أخرى فإنه وبالنظر إلى متوسط الأعمار لأفراد العينة من العاملين حيث بلغ 35.87 فإن هاته القيمة تظهر متجانسة مع أهمية دافع الحراك المهني والاجتماعي والاكتمال الشخصي لديهم لأنهم من فئة الشباب. ومن ضمن مميزات هذا النموذج لتوزيع الأفراد أن تواجد هاته الغالبية للشباب هو مصدر للتجديد. وبما أن الكبار هم الأقلية وهم محل تشبيب في المناصب قد يخلق جواً من المنافسة الداخلية القوية داخل مناخ العمل. وفي بعض الأحيان الصراعات الشخصية، أو المهنية وهي المسألة التي لاحظناها من خلال التحليل الوصفي لمتغير التوقعية حيث سجلنا أن مستواها لجميع الفقرات كان قياسها بمستوى الأهمية مرتفع وخصوصاً الفقرة رقم 5 حيث التوقع تجاه التعلم والتدريب متعلق "أن أصبح أفضل العاملين" بالمرتبة الأولى. والذي له أكثر من دلالة باعتبار أن توقعية الفرد تجاه التعلم والتدريب وإدراكه هي تجاه أفضلية الشخص المتدرب مقارنة مع الأشخاص الآخرين من غير المتدربين. والذي يؤكد بأن التدريب هو وسيلة للتعلم ولاكتساب الكفاءات الضرورية للممارسة المصرفية كما أنه فرصة ممتازة لسبق الآخرين وامتياز به يفتح الفرد الأفاق لأن يكون الأفضل والأكفأ بحيث يكون هو السباق والأول في ترصده لأي فرصة ممكنة لترقية محتملة. وهذا الاستنتاج يتناسق مع أهمية الدافع التوجيهي والإجرائي المهني وهنا من المناسب أن نشير إلى التصنيف الذي تحدث عنه كاري (Carré, 1998)في تصنيفه للدوافع العشرة لاحظنا أن الدوافع التي وجدناها ذات أولوية في بحثنا تتوافق إلى حد كبير مع ما تحدث عنه بحيث أنه من خلال مقاربته تظهر خصوصاً أهمية الدافع التوجيهي والإجرائي المهني ودافع الهوية والدافع الاجتماعي الوجداني.

12- خاتمة:

من خلال الدراسة لوحظ على العاملين في قطاع المصرفية أنهم يتوقعون من التدريب أن يكون جوازَ سفرٍ للسبق والتفوق على الغير، علاوة على أنه فرصة لتحسين الكفاءة والقدرات أي تحسين المردودية. والذي يعزز بأن نموذج التوقع الذي تبنيناه منذ البداية هو أكثر براغماتيةً وملائمةً في تحديد وضبط العملية التحفيزية بالنسبة لأشخاص تجاوزوا سن التمدرس. بحيث أن هاته القيمة والتوقع يجدد من علاقتهم بالمعرفة في حد ذاتها بغض النظر عن استعماليتها. لذا هي تقدم مفاتيح التحكم في المسار المهني

لمنتسبي المصرفية على أساس الأبعاد التي يحتويها هذا التوقع. كما لا يجب أن نغفل أن هناك بعض المقاربات لها أحقيتها في إثراء الموضوع على غرار الدوافع العشرة. لذلك من المستحسن أن تطور المؤسسات البنكية من ممارساتها ولكي تكون أكثر مرونة في استباق حاجات وتوقعات العاملين كأن تعطي قيمة لما عرف بالتدريب التطوعي. أما من الناحية المنهجية فإنه بالنظر إلى أداة القياس المستعملة في دراستنا التي هي من أكثر الأدوات شيوعاً في تناول الدافعية للتعلم وخصوصاً بالنسبة لفئة من غير مرتادي المدارس (الكبار). والمتمتعة إلى حدٍ جد كبير من الموثوقية والمصداقية. من المستحسن أن يتم تبنيها واستعمالها في إطار المراجعة أو الجودة في تقييم تسيير الموارد البشرية. أو الإجراء الذي يطلق عليه في منطق الجودة بإجراء تطوير الكفاءات.

13- الإقتراحات والتوصيات:

- الاهتمام أكثر بدافعية التوقع لدى الأشخاص الذين يرغبون أكثر في الالتحاق بنشاط التدريب والتكوين الموجه للعاملين، ولا مانع من أي يتم صياغة وثيقة نسميها عقد التدريب "Contrat de formation" تحدد فيه المهام والتزامات كل أطراف عملية التكوين وتوقعاتهم. وعلاقة ذلك بالأثر الفعلي في العمل وجودته.
- الاعتماد على تحديد حاجات التدريب أكثر مشخصنة ومتفردة وعدم الاقتصار فقط على عروض التكوين العامة.
- تثمين تجارب الأشخاص ذوي المهارات العالية (خبراء) ورسملة تجاربهم، مع إمكانية نقلها لمصرفيين مبتدئين.
- الالتزام في مواصلة تقييم أثر التدريب نحو قياس الأثر الاقتصادي له وعدم الاكتفاء بتقييم المعارف فقط.
- تطبيق مقاربات الجودة ومعاييرها الحديثة في تحسين إجراءات وعمليات التدريب المهني أو تدابير أخرى للحراك المهني.
- التركيز على أن الدافعية هي سيرورة متكاملة ومتواصلة قبل وأثناء وبعد عملية التكوين المهني.
- الاهتمام بالدافع الداخلي لأنه الضامن لاستمرارية التحفيز والمثابرة الفعلية في العملية التدريبية.
- تشجيع فكرة التدريب التطوعي لأنه من الممارسات الجديدة في تطوير الموارد البشرية بالمؤسسات.

- قائمة المراجع:

Audet, I. (2007). La Motivation à la Formation Volontaire: Impact des facteurs intrinsèques et extrinsèques ainsi que l'orientation d'apprentissage. Montréal, Quebec, Canada.

Battistelli, A. L. (2007, 13 N03). Examining Training Motivation as a Multidimensional. Psychologie du travail et des organisations, pp. 03-19.

Beier, M. E. (2010). Motivation In Training and Development a Phase Perspective. In S. &. Kozlowski, Learning, Training, And Developement In Organizations (pp. 65-98). New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Benabou, C. M. (2008). Comportement Organisationnel. Quebec: Cheneliere Mc Graw-Hill.

Bourgois, E. (2011). Apprendre et Faire Apprendre. Paris: Presses Universitaires de France.

Burk, L. A. (2007, 6(3)). Training Transfer: An Integrative Literature Review. Human Resource Development, pp. 263-296.

Cannon, B. (1993). Factors that influence training effectivness. Orlando: Human systems integration division.

Carré, P. (1998, 136(3)). Motifs et Dynamiques d'Engagement en Formation. Éducation Permanente, pp. 110-130.

Clarke, D. (2015). Faith, Hope and charity:Theoretical Lenses on Affect systems In Mathematics Education. In B. R.-W. Pepin, From beliefs To Dynamic Affect systems In Mathematics Education (pp. 119-134). Switzerland: Springer International Publishing.

EL Akermi, A. &. (2004). Mesure de Résultats de la Formation. Récupéré sur agrh2004-esg.uqam.ca: http://www.agrh2004-esg.uqam.ca/pdf/Tomes3/ElAkermi Saadoumaya.pdf

Garneau, B. (2009). Les Services éducatifs complémentaires en formation générale des Adultes. Récupéré sur mels.gouv.qc.ca: http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/FPT_FC/Educ_adultes_action_communautaire/ServicesEducatifsCompFGA.pdf

Guerrero, S. (1999). La Motivation à se Former Chez les Ouvriers et Employés. Récupéré sur mels.gouv.qc.ca: http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/FPT_FC/Educ_adultes_action_co

Guerrero, S. S. (2011). Les Services éducatifs complémentaires en formation générale des Adultes. Récupéré sur mels.gouv.qc.ca: www.e-rh.eu/index.php/documentsrh/doc-formation/273-Importation_204?format=pdf

Hoare, C. (2009). Models of Adult Development in Bronfenbrenner's Bioecological Theory and Erikson's Bio psycho social Life Stage Theory. In C. &.-D. Smith, Handbook of Research Handbook on Adult Learning and Development (pp. 68-102). New York: Routledge.

Klein, H. (2006). Motivation to learn and course outcomes : Tha impact of delivery mode, learning goal orientation, and perceived barriers and enablers. Personnal psychology, pp. 665-702.

Knowles, M. E. (2005). The Adult Learner: The Definitive Classic In Adult: Education and Human Resource Development. Usa: Elsevier.

kruglanski, A. S. (2013). The Role of Epistemic Motivations In knowledge Formation. Usa: Cambridge University Press.

Levy-Leboyer, C. (2006). La Motivation au Travail, Modèls et Stratégies. Paris: Editions d'Organisations.

Lim, R. W. (2020). Educationg Adult learning. In C. S. Sanger, Diversity and Inclusion In Global Higher Education (pp. 97-114). Singapore: Palgrave Macmillan.

Murtada, N. (2004). L'impact du Climat et des Contraintes Perçues sur l'Efficacité Personnelle , La. Montreal, Quebec, Canada: Université de Quebec.

Pallant, J. (2005). SPSS Survival Manual a Step by Step Guide to Data Using Spss for Windows (V-12). Australia: Allen & Unwin.

Raymond, A. N. (2017). Human Resource Management. Gaining a Competitive Advantage. New York: McGraw-Hill Education.

Stafford, J. &. (2006). L'Analyse Multivariée Avec Spss. Quebec: Presses de l'Université du Quebec.

Wigfield, A. T. (2009). Expectancy-Value Theory. In K. W. Wentzel, Handbook of Motivation at School (pp. 55-76). New York: The Jossey-Bass.

Wlodkowski, R. J. (2008). Enhancing Adult Motivation to Learn. New York: The Jossey-Bass.

Wu, J. L. (2017, 7:9). The relationships Between Test Performance and Students' Perceptions of. Language Testing in Asia, pp. 1-21.